

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i3.2534>

Estrategias metodológicas para fortalecer el proceso de enseñanza de los docentes de la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”

Methodological strategies to strengthen the teaching process of the teachers of the "San Francisco de Asís" Educational Unit

España Celinda Sánchez Bastidas

celi.sanchez@hotmail.com

ecsanchezb@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-2328-4505>

Universidad Bolivariana Del Ecuador

Universidad De Guayaquil

Guayas-Ecuador

Karen Julhiana Campuzano Gómez

kjcampuzano04@gmail.com

kjcampuzano_a@ube.edu.ec

<https://orcid.org/009-0000-1507-529X>

Universidad Bolivariana Del Ecuador

Universidad De Guayaquil

Guayas-Ecuador

Segress García Hervía

sgarciaa@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6178-9872>

Universidad Bolivariana Del Ecuador

Universidad De Guayaquil

Guayas-Ecuador

Nancy Yolanda González Domínguez

nygonzalezd@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5712-1319>

Universidad Bolivariana Del Ecuador

Universidad De Guayaquil

Guayas-Ecuador

Artículo recibido: 10 julio 2026- Aceptado para publicación: 16 agosto 2026

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

La presente investigación analiza el estudio de las estrategias metodológicas para fortalecer el proceso de enseñanza de los docentes, las cuales contribuyen al aprendizaje significativo y autónomo de los estudiantes. La problemática identificada es: deficiente proceso de enseñanza de los docentes de la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”. El objetivo es: diseñar estrategias metodológicas innovadoras para el mejoramiento del proceso de enseñanza de los docentes de la unidad educativa “San Francisco de Asís”, durante el periodo lectivo 2025–2026. Metodología: se empleó el enfoque mixto, el tipo de investigación es descriptiva, se realizó un diseño de investigación no experimental de corte transversal, se usó los métodos inductivo, deductivo, analítico-sintético, la población de estudio fue de 21 docentes, el tamaño muestral fue de 9

docentes. Para recopilar la información se empleó la técnica de la encuesta, los resultados se analizaron y sistematizaron mediante el software estadístico SPSS. Resultados: Prevalece la estrategia de enseñanza tradicional, con estrategias expositivas consolidadas, las estrategias participativas y lúdicas muestran medias altas con dispersión elevada, demostrando una aplicación inconsistente. Las estrategias activas, de investigación y metacognitivas presentan medias bajas y alta variabilidad reflejando una débil institucionalización. El área más crítica es la tecnológica: integración de inteligencia artificial muy baja y dispersión extrema. Con base en los resultados se concluye que hay un proceso de enseñanza aprendizaje fraccionado, que depende en su mayoría de las iniciativas y decisiones del docente, además, faltan políticas institucionales que permitan garantizar desarrollar un proceso de enseñanza sistematizado.

Palabras clave: estrategias metodológicas, habilidades cognitivas, personalización del aprendizaje, calidad educativa, desempeño académico

ABSTRACT

This research analyzes methodological strategies to strengthen teachers' teaching processes, which contribute to students' meaningful and autonomous learning. The identified problem is the deficient teaching process of teachers at the "San Francisco de Asís" Educational Unit. The objective is to design innovative methodological strategies to improve the teaching process of teachers at the "San Francisco de Asís" Educational Unit during the 2025–2026 academic year. Methodology: A mixed-methods approach was used. The research is descriptive, with a non-experimental, cross-sectional design. Inductive, deductive, and analytical-synthetic methods were employed. The study population consisted of 21 teachers, and the sample size was 9 teachers. Data was collected using a survey, and the results were analyzed and systematized using SPSS statistical software. Results: The traditional teaching strategy prevails, with well-established expository approaches. Participatory and play-based strategies show high averages with significant variability, demonstrating inconsistent application. Active, inquiry-based, and metacognitive strategies exhibit low averages and high variability, reflecting weak institutionalization. The most critical area is technology: very low integration of artificial intelligence and extreme variability. Based on the results, it is concluded that the teaching and learning process is fragmented, depending largely on the teacher's initiatives and decisions. Furthermore, there is a lack of institutional policies to guarantee the development of a systematized teaching process.

Keywords: methodological strategies, cognitive skills, personalized learning, educational quality, academic performance

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

Las estrategias metodológicas de enseñanza son un conjunto de procedimientos, técnicas y recursos estructurados por los docentes que contribuyen al aprendizaje significativo y autónomo. Para fomentar el rendimiento académico de los estudiantes a través del proceso de aprendizaje que desarrollan y aplican los docentes, para gestionar las estrategias metodológicas se requiere la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales contribuyen a fomentar el aprendizaje activo, la motivación y la personalización de los contenidos. En este contexto Moya Flores et al. (2026) manifiesta que: “el avance de las TIC ha transformado significativamente los procesos educativos a nivel global. (p. 69).

Para fortalecer el aprendizaje se requiere considerar los estilos de aprendizaje definidos como estrategias cognitivas, afectivas y fisiológicas necesarias para procesar, percibir y retener la información. En este contexto se destacan, los estilos de aprendizaje visual, auditivo, kinestésico y el modelo de Kolb, entre otros. Según Hurtado Mendoza (2025) “la diversidad de estilos de aprendizaje estudiantil demanda estrategias diferenciadas en la enseñanza para la construcción eficiente de los aprendizajes significativos” (p. 63). Esta afirmación evidencia la necesidad de los docentes para ajustar las prácticas pedagógicas a las características de cada estudiante y así asegurar un proceso de enseñanza aprendizaje inclusivo y eficaz.

Se asume que esto es consecuencia de que a lo largo de la trayectoria escolar del estudiante no se ha promovido el uso de metodologías de aprendizaje activas. Según Saldarriaga-Zambrano et al. (2016) el constructivismo “concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales” (p. 130). Este enfoque busca proporcionar autonomía e independencia, aunque actualmente existe un diagnóstico insuficiente sobre la aplicación de las estrategias metodológicas de enseñanza. En este mismo contexto Calderón-López et al. (2025) describen “que el aprendizaje se consolida cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva con lo que el estudiante ya sabe. No se trata únicamente de aprender de memoria, sino de integrar lo nuevo en estructuras cognitivas previas, generando conexiones que permitan darle sentido y funcionalidad al conocimiento” (p. 173).

En este mismo orden de pensamiento, en la etapa exploratoria se emplearán los siguientes métodos empíricos: cuestionario de la encuesta, la observación y el método de consulta a especialistas para validar los instrumentos de evaluación de la propuesta para determinar su validez, relevancia y factibilidad para la intervención educativa, utilizando rúbricas de valoración con escalas tipo Likert; la encuesta permitirá recopilar la información cuantitativa para determinar las percepciones sobre las prácticas pedagógicas del proceso de enseñanza de los docentes. El análisis documental para analizar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes con la

finalidad de identificar la coherencia y cohesión metodológica; así como también se utilizó el juicio de especialistas.

En la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”, existe una aplicación deficiente de las estrategias metodológicas de enseñanza por los docentes, lo que dificulta la identificación de prácticas pedagógicas efectivas que potencien el aprendizaje crítico y un rendimiento académico alto de los estudiantes durante el año lectivo 2025–2026.

Para analizar la problemática descrita en esta investigación se empleó la técnica del árbol de problemas, que permite identificar con precisión la situación en un área, realizar un diagnóstico sistemático y graficar posibles soluciones al problema identificado en la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”. Según González-Muñoz et al. (2023) “un problema no es la ausencia de una solución, sino un estado negativo existente” (p. 126). Las causas raíces del problema son: insuficiente capacitación tecnológica de los docentes, empleo de métodos de enseñanza tradicionales, estrategias metodológicas obsoletas y poco adaptadas a las necesidades de los estudiantes que ocasionan un aprendizaje ineficiente y deficiente actualización pedagógica.

Con base en estas causas se identifica el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento del proceso de enseñanza de los docentes de la UE “San Francisco de Asís”? Del cual se derivan los siguientes efectos: dificultades de aprendizaje de los estudiantes, bajo rendimiento académico y desmotivación de los estudiantes.

El objeto de la investigación es el proceso de enseñanza de los docentes de la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”.

El objetivo general planteado es: diseñar estrategias metodológicas innovadoras para el fortalecimiento del proceso de enseñanza de los docentes de la unidad educativa “San Francisco de Asís” durante el periodo lectivo 2025 – 2026.

Los objetivos específicos planteados para este estudio son los siguiente:

- a) Sistematizar antecedentes investigativos y referentes conceptuales, partiendo de las bases epistemológicas del proceso de enseñanza de los docentes.
- b) Caracterizar el estado del proceso de enseñanza de los docentes implementado en el aula, mediante el empleo de técnicas e instrumentos de diagnóstico, para la identificación de debilidades, fortalezas y requisitos didácticos que cimienten el diseño de estrategias metodológicas innovadoras.
- c) Diseñar estrategias metodológicas innovadoras para el fortalecimiento de la calidad de la enseñanza en virtud del aumento del desempeño académico, basándose en los resultados del análisis y diagnóstico.
- d) Validar la propuesta de estrategias metodológicas establecidas para el fortalecimiento del proceso de enseñanza de los docentes en la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”, durante el periodo lectivo 2025–2026, mediante la aplicación de la consulta a especialistas y

la valoración de la técnica de la rúbrica analítica que contenga los criterios de pertinencia, coherencia, viabilidad y relevancia didáctica, corroborando su rigor académico y científico.

En el contexto empírico, los antecedentes investigativos relacionados con los procesos de enseñanza de los docentes han sido estudiados desde un enfoque multidimensional que relaciona la gestión pedagógica, planificación didáctica, desarrollo de estrategias metodológicas, habilidades cognitivas y personalización del aprendizaje, para transformar la transferencia de conocimientos en un proceso de perfeccionamiento de las competencias cognitivas a fin de que sea un proceso concluyente de la calidad educativa.

Con relación en este contexto, Robles Robles y Zambrano Acosta (2025) sustentan que las metodologías tradicionales de enseñanza y de evaluación tienden a ser estáticas y aun predominan para la enseñanza” (p. 133). Según este contexto las estrategias metodológicas, según Hurtado Mendoza (2025) describe que “las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes de Lengua y Literatura en bachillerato se orientan hacia la lectura crítica y la escritura reflexiva” (p. 70). En consecuencia, las estrategias metodológicas para fortalecer el proceso de enseñanza evidencian una tendencia de investigación que conlleva analizar los estilos de aprendizaje con propuestas didácticas contextualizadas con enfoque en el proceso de enseñanza de los docentes. Al respecto Solano Hernández (2023) describe:

Las estrategias metodológicas incluyen la utilización de elementos multimedia por parte de los docentes y ahí pueden encontrar una serie de recursos en la red que permiten mejorar la calidad del proceso de E-A y de igual manera incrementa la necesidad de formación de tipo técnico y pedagógico para enfrentar el reto que han propuesto las TIC (p. 51).

Sin embargo, persisten limitaciones, las estrategias metodológicas más utilizadas y que funcionan mejor para enseñar en las ciencias sociales, según Núñez-Naranjo (2024) las describe a las siguientes “aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), estrategias motivadoras e innovadoras”; en este contexto Redrován Armendáriz y Barragán Arciniega (2024) describe las estrategias metodológicas contribuyen alcanzar frecuentemente los aprendizajes previstos y corresponde con la metodología ABP. (p. 11118). En conclusión, las estrategias metodológicas contribuyen a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las bases teóricas que fundamentan el desarrollo, secuenciación y evaluación de las “Estrategias de enseñanza para fortalecer el proceso de enseñanza de los docentes del de la Unidad Educativa San Francisco de Asís”: se establece en la teoría del aprendizaje significativo de (Ausubel, 1968) , ofrece el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa por cuanto incorpora una estructura mental con sentido y lógica y no arbitraria con los conocimientos previos que los estudiantes ya tienen. Al respecto Olivares Paizan y Scarpino (2023) describe que “el aprendizaje significativo se facilita cuando la nueva información se incorpora a la estructura

cognitiva del estudiante, provocando un proceso de asimilación cognoscitiva” (pp. 56, 59). El aprendizaje significativo contribuye a mejorar el proceso de enseñanza donde aún predomina el proceso de enseñanza tradicional establecida en repetir y memorizar los contenidos.

Además, se sustenta en la teoría del Constructivismo, según (Cardona Olarte, 2024) afirma que el “constructivismo en la educación es el crecimiento personal del alumno dentro de su contexto cultural” (p. 5522). Por último, se toma en cuenta la teoría del aprendizaje experiencial de (Kolb, 1984) para el diseño de las estrategias metodológicas que contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza para promover un aprendizaje integrando la teoría con la práctica. Desde este enfoque la afinidad de las teorías del aprendizaje significativo, constructivismo y aprendizaje experiencial establecen un contexto sólido que enfocan el desarrollo de las practicas educativas centradas en el estudiante, así como en el desarrollo de las habilidades cognitivas.

MATERIALES Y MÉTODOS

La ruta metodológica se estructuró en las siguientes fases: sistematización teórica, diagnóstico mediante la encuesta, diseño de la propuesta y validación por especialistas. Para el desarrollo de la investigación se utilizó el enfoque mixto, por cuanto permite integrar métodos cuantitativos y cualitativos para ofrecer una comprensión holística de los problemas educativos; en este contexto, Hernández Sampieri et al. (2014) sustentan que “los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican el análisis de la información integrando análisis cuantitativos y cualitativos” (p. 534). Este enfoque sirve y se consolida como una estrategia para abordar y presentar análisis cualitativos del objeto de estudio.

También se empleó el tipo de investigación descriptivo, por cuanto permite analizar y estructurar la tipología de la investigación, el alcance y la finalidad del estudio científico. Su uso es importante por la capacidad de caracterizar fenómenos educativos sin manipular variables, así como también facilita una comprensión detallada de la realidad observada; esta afirmación evidencia que la investigación descriptiva cumple una función esencial al sistematizar información empírica.

Así como también, se utilizó la investigación no experimental de tipo transversal, su relevancia radica en la posibilidad de analizar variables en un momento único sin manipulación directa. Según, Hernández Sampieri et al. (2014) señala que “los diseños no experimentales transversales recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (p. 154). Este diseño permite obtener una “fotografía” del fenómeno estudiado en un periodo determinado. Además, para recopilar la información, se utilizó la investigación de campo, mediante la cual se obtiene la información en el entorno natural donde ocurren los hechos.

Los métodos de investigación que se emplearon son: el método inductivo-deductivo, el cual, según (Bernal, 2010), “se basa en la lógica y estudia hechos particulares, aunque es

deductivo en un sentido que parte de lo general a lo particular e inductivo en sentido contrario, que va de lo particular a lo general” (p. 60); así como también se empleó el método analítico-sintético, el cual estudia los hechos, partiendo de la descomposición del objeto de estudio en cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis), y luego se integran esas partes para estudiarlas de manera holística e integral (síntesis).

Los métodos empíricos, que se emplearon para recopilar la información fueron: el cuestionario como instrumento de la encuesta, la observación directa y el método de consulta a especialistas; estos métodos permitieron la recolección de datos directamente de los actores que constituyen el objeto de investigación. Para la aplicación del cuestionario se realizó en Google Drive usando formulario Google Forms.

Para sistematizar la información se utilizaron los métodos matemáticos-estadísticos, los cuales se detallan a continuación: Estadística descriptiva, que permitió resumir y organizar los datos mediante una matriz de análisis descriptivo y el coeficiente alfa de Cronbach, para llevar a cabo el análisis de fiabilidad del instrumento de la encuesta.

La población de estudio fue de 21 docentes pertenecientes a la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”. Para calcular el tamaño muestral se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, su aplicación se establece por la elección de casos de determinadas características especificadas y lo escoge el investigador, para lo cual toma en cuenta el criterio de la conveniencia por conocer las características del grupo de estudio. En consecuencia, el tamaño muestral es de 9 docentes.

El análisis de confiabilidad y validez: Para asegurar la confiabilidad y validez de los instrumentos de recopilación de la información y responder a los fundamentos epistemológicos del proceso investigativo, se establece el análisis de validación de instrumentos en primer lugar por la técnica del Alfa de Cronbach; para lo cual se aplicó una encuesta piloto a 7 docentes para cumplir con la validación operativa del instrumento. Los resultados se calcularon en el software estadístico IBM SPSS Statistics versión 25, con este coeficiente se evaluó la consistencia interna del cuestionario. El cálculo del alfa de Cronbach se realizó aplicando la siguiente fórmula:

$$\alpha_c = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_T^2} \right)$$

A continuación, se explica la descripción de cada elemento de la fórmula:

- K : número total de preguntas de la encuesta
- S_i^2 : varianza de la pregunta i
- $\sum_{i=1}^K S_i^2$: suma de las varianzas individuales
- S_T^2 : varianza de la puntuación total (suma de todos los ítems)

Para determinar la valoración del alfa de Cronbach se tomó en cuenta el siguiente baremo descrito en la tabla 2:

Tabla 1*Indicadores de interpretación del coeficiente alfa de Cronbach*

Rangos	Indicador de interpretación
$\alpha \geq 0.90$	Excelente consistencia interna
$0.80 \leq \alpha < 0.90$	Buena
$0.70 \leq \alpha < 0.80$	Aceptable
$0.60 \leq \alpha < 0.70$	Cuestionable
$0.50 \leq \alpha < 0.60$	Pobre
$\alpha < 0.50$	Inaceptable

Nota. Elaboración propia.

El cálculo del alfa de Cronbach con base en los resultados de la encuesta piloto aplicada a 7 docentes de la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”, se detalla en la tabla 2.

Tabla 2*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,994	0,995	42

Nota. Elaboración propia.

El análisis de confiabilidad que se describe en la tabla 2 evidencia un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.99, lo cual demuestra una excelente consistencia interna del cuestionario de la encuesta.

En segundo lugar, se realizó la validación del instrumento de la encuesta por el método de consulta a especialistas, los cuales permiten analizar la validez del contenido y validar el instrumento desde la experticia; en este contexto Hernández Sampieri et al. (2014) afirma que “el análisis de los datos se realiza mediante procedimientos estadísticos y técnicas que permiten interpretar la información recolectada” (p. 272). Desde este argumento se demuestra que la técnica de consulta a especialistas aporta precisión y objetividad de las preguntas para lograr los mejores resultados, por tal razón se complementa el análisis al aportar validez de contenido y pertinencia contextual de las preguntas. En conclusión, la integración de métodos empíricos, estadísticos y de consulta a especialistas consolida a las investigaciones para que sean confiables y de alto impacto académico.

El instrumento empleado para la recopilación de la información es el cuestionario con opciones de respuesta escala de Likert., el cual se validó mediante la consulta a especialistas, para el efecto se desarrolló un formato de encuesta por dimensiones y sus respectivas preguntas, mediante los siguientes criterios de evaluación: relevancia, claridad y pertinencia en una escala (1 a 4), y se aplicará la técnica: Índice de Validez de Contenido (IVC) para medir la relevancia y representatividad de los ítems de la encuesta.

Tabla 3*Matriz de valoración: Vera Holguín Nery*

Estrategias	I-CVI	Promedio S-CVI	Síntesis global
Estrategias metodológicas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias expositivas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias participativas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias activas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias de investigación científica	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias lúdicas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias tecnológicas	1.00	1.00	Validez aceptable-alta
Estrategias metacognitivas	1.00	1.00	Validez excelente
Promedio S-CVI:		1.00	

Nota. Elaboración propia.**Tabla 4***Matriz de valoración: Santana Donoso Shirley Del Pilar*

Estrategias	I-CVI	Promedio S-CVI	Síntesis global
Estrategias metodológicas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias expositivas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias participativas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias activas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias de investigación científica	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias lúdicas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias tecnológicas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias metacognitivas	1.00	1.00	Validez excelente
Promedio S-CVI:		1.00	

Nota. Elaboración propia.**Tabla 5***Matriz de valoración: Salazar Bacusoy Katherine Tatiana*

Estrategias	I-CVI	Promedio S-CVI	Síntesis global
Estrategias metodológicas	1.00	0.90	Validez alta
Estrategias expositivas	1.00	0.87	Validez alta
Estrategias participativas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias activas	1.00	0.93	Validez alta

Estrategias de investigación científica	1.00	0.80	Validez aceptable-alta
Estrategias lúdicas	1.00	1.00	Validez excelente
Estrategias tecnológicas	1.00	0.75	Validez aceptable
Estrategias metacognitivas	1.00	1.00	Validez excelente
Promedio S-CVI:		0.91	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Matriz de valoración: Salazar Moran Evelyn Lissette

Estrategia	I-CVI	Promedio S-CVI	Síntesis global
Estrategias metodológicas	0.86	0.81	Validez moderada-alta
Estrategias expositivas	1.00	0.80	Validez alta
Estrategias participativas	1.00	0.87	Validez alta
Estrategias activas	0.80	0.67	Validez moderada
Estrategias de investigación científica	0.80	0.67	Validez moderada
Estrategias lúdicas	1.00	0.87	Validez alta
Estrategias tecnológicas	0.60	0.60	Validez baja
Estrategias metacognitivas	0.80	0.73	Validez moderada
Promedio S-CVI:		0.75	

Nota. Elaboración propia.

Estas evaluaciones por consulta a especialistas nos demuestran que la validez de contenido global es adecuada, por cuanto se determinan entre 0.75 a 1.00.

En el contexto del análisis y la sistematización de la información, su relevancia se evidencia en la utilización de herramientas estadísticas como SPSS Statistics, que facilitan el procesamiento y la interpretación de datos cuantitativos; en este sentido, Hernández Sampieri et al. (2014) afirma que “el análisis de los datos implica organizar, codificar y preparar la información recolectada para su posterior interpretación” (p. 272). Por consiguiente, esta afirmación permite comprender que el uso de software estadístico no solo optimiza la sistematización de la información, sino que fortalece la precisión analítica y la objetividad del estudio.

Siguiendo este enfoque, se realizó la validación de la **propuesta de estrategias metodológicas** para el fortalecimiento del proceso de enseñanza de los docentes. para lo cual se aplicó la técnica: Índice de Validez de Contenido (IVC) para medir: pertinencia, coherencia, viabilidad y relevancia didáctica, rigor académico y científico; para lo cual se analizó cada uno de los siguientes procesos: 1. Proceso didáctico activo, 2. Proceso tecnológico digital, 3. Proceso

de investigación y 4. Proceso de capacitación docente que conforman la propuesta. Para este análisis se determinó la siguiente escala de valores, descritos en la tabla 7.

Tabla 7

Matriz para la calificación

Indicadores	Interpretación
3,50–4,00	Excelente / Altamente válido
2,50–3,49	Bueno / Válido
1,50–2,49	Regular / Requiere modificaciones
1,00–1,49	Deficiente / No válida

Nota. Elaboración propia.

Para la calificación los especialistas tomaron en cuenta los indicadores de validez de contenido (IVC), constituida en una escala ordinal de cuatro niveles 4 = Excelente, 3 = Bueno, 2 = Regular y 1 = Deficiente. Según Rutherford-Hemming (2018) “es un valor numérico que indica el grado de validez del instrumento” y el promedio global S-CVI (índice de validez de contenido a nivel de escala) Se calcula con el promedio de los valores I-CVI mide la validez de toda la propuesta (p. 398) y se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 8

Matriz de valoración de la propuesta de estrategias metodológica

Nombres y Apellidos	Criterios propuesta	Índice de Validez de Contenido CVI	Promedio S-CVI	Síntesis global
Vera Holguin Nery	Pertinencia	4	3,8	Excelente / Altamente válida
	Coherencia	4		
	Viabilidad	3		
	Relevancia didáctica	4		
Santana Donoso Shirley Del Pilar	Pertinencia	4	3,8	Excelente / Altamente válida
	Coherencia	4		
	Viabilidad	3		
	Relevancia didáctica	4		
Salazar Bacusoy Katherine Tatiana	Pertinencia	4	3,8	Excelente / Altamente válida
	Coherencia	4		
	Viabilidad	3		
	Relevancia didáctica	4		
Salazar Moran Evelyn Lissette	Pertinencia	4	4	Excelente / Altamente válida
	Coherencia	4		
	Viabilidad	4		
	Relevancia didáctica	4		
Promedio S-CVI:			3,85	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados evaluados por los especialistas demuestran que promedio global S-CVI alcanzó 3,85, según la matriz de calificación de la tabla 7 se ubica en el rango de excelente/altamente válido. Los criterios de pertinencia, coherencia y relevancia didáctica alcanzaron evaluaciones sobresalientes, en tanto que el criterio de viabilidad evidencio oportunidades menores de mejora para su implementación efectiva.

RESULTADOS

El análisis de los resultados se sistematiza mediante la técnica del análisis descriptivo por dimensiones, para el efecto se calcularon los estadísticos descriptivos por dimensión: de acuerdo al siguiente detalle:

Tabla 9

Matriz de estrategias metodológicas

Dimensión de estrategias metodológicas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
01 estrategias expositivas	9	2	5	4,00	1,000
02 estrategias participativas	9	3	5	4,11	0,782
03 estrategias activas	9	2	5	3,78	1,302
04 estrategias investigación	9	2	5	3,67	1,118
05 estrategias lúdicas	9	1	5	3,22	1,394
06 estrategias tecnológicas	9	3	5	4,11	0,928
07 estrategias metacognitivas	9	2	5	4,00	1,000
Promedio				3.84	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados de la dimensión de las estrategias metodológicas muestran las estrategias participativas ($M = 4.11$; $DE = 0.782$) y estrategias tecnológicas ($M = 4.11$; $DE = 0.928$) evidencian mayor valoración y menor dispersión. Desde estos resultados denotan un esquema pedagógico tipificado por la coexistencia de prácticas consolidadas sin embargo requieren un fortalecimiento para optimizar el proceso de enseñanza

Las estrategias expositivas ($M = 4.00$; $DE = 1.000$) y metacognitivas ($M = 4.00$; $DE = 1.000$), tienen una calificación alta con una dispersión moderada que revela una cierta inestabilidad en su empleo. Esto confirma la enseñanza tradicional.

Las estrategias activas ($M = 3.78$; $DE = 1.302$) y de investigación ($M = 3.67$; $DE = 1.118$), evidencia una dispersión elevada, esta tendencia de las metodologías no están completamente consolidadas y que su empleo en gran parte depende mucho de las iniciativas del docente.

Las estrategias lúdicas ($M = 3.22$; $DE = 1.394$), evidencia una dimensión débil, con una media baja y la mayor dispersión, hace notar que existe una baja integración de clases motivacionales, creativas y experienciales en el proceso de enseñanza, lo cual afecta la motivación

estudiantil. Con base en los resultados de cada dimensión de las estrategias se observa que existe una alta presencia de enseñanza con orientaciones tradicionales.

Tabla 10

Matriz de estrategias expositivas

Dimensión de estrategias expositivas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
EE_1 Clase magistral	9	3	5	4,11	0,782
EE_2 Organiza los contenidos	9	3	5	4,56	0,726
EE_3 Emplea ejemplos	9	3	5	4,22	0,833
EE_4 Usa recursos visuales	9	3	5	4,44	0,726
EE_5 Responde preguntas	9	3	5	4,22	0,833
Promedio				4.31	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados de la dimensión de las estrategias expositivas se establecen según el siguiente detalle: El ítem EE_1: Clase magistral (ME = 4.11; DE = 0.782), denota una calificación alta y una dispersión baja, lo que indica que el docente utiliza exposiciones directas en las clases y se denota que es una práctica muy frecuente.

En cambio, el ítem EE_2: Organiza los contenidos (ME = 4.56; DE = 0.726), evidencia una media más alta y una baja dispersión, el ítem EE_3: Emplea ejemplos (ME = 4.22; DE = 0.833) evidencia una media elevada; sin embargo, tiene una dispersión mayor lo cual hace denotar que no todos los docentes emplean esta estrategia.

La pregunta EE_4: Usa recursos visuales (ME = 4.44; DE = 0.726) evidencia una media alta; sin embargo, tiene una dispersión, lo que revela que hay uso frecuente de recursos visuales en la clase.

La pregunta EE_5: Responde preguntas (ME = 4.22; DE = 0.833) tiene una media alta y dispersión moderada, lo cual evidencia la interacción de la enseñanza a través de preguntas en clase. En resumen, existen niveles de variabilidad, lo cual evidencia que es necesario fortalecer la dimensión de estrategias expositivas.

En conclusión, los hallazgos muestran el uso ordinario por parte de los docentes las estrategias expositivas, específicamente en el desarrollo de los contenidos y la clase magistral, la variedad constatada en el uso de recursos visuales, interacción de preguntas, empleo de ejemplos en clase hace suponer la existencia de inconsistencias en la praxis pedagógica. Por tal razón es necesario fortalecer la integración didáctica de recursos visuales, tecnológicos, didácticos de apoyo y metodológicos con la finalidad de promover prácticas homogéneas que orienten al desarrollo de aprendizaje activo, desde este enfoque es evidente la capacitación docente para el empleo estratégico de metodologías expositivas para fortalecer la comprensión significativa.

Tabla 11*Matriz de estrategias participativas*

Dimensión de estrategias participativas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
EP_1 Promueve debates sobre temas en clase	9	3	5	3,78	0,972
EP_2 Organiza grupos de trabajo pequeños para el análisis de textos	9	3	5	3,89	0,928
EP_3 Genera lluvia de ideas para explorar análisis en el aula	9	3	5	4,33	0,866
EP_4 Realiza tareas colaborativas para desarrollar proyectos	9	3	5	4,11	0,928
EP_5 Motiva a los estudiantes a vincular los contenidos con sus experiencias personales	9	3	5	4,00	0,866
Promedio				4.02	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados del estadístico descriptivo de la dimensión estrategias participativas se describen: el ítem EP_1: Promueve debates sobre temas en clase (ME = 3.78; DE = 0.972) evidencia uno de los ítems más débiles. La media es inferior al a todos los ítems lo cual demuestra el empleo menos utilizado, en cambio la alta dispersión revela una aplicación heterogénea entre los docentes

El ítem EP_2: Organiza grupos de trabajo pequeños para el análisis de textos (ME = 3.89; DE = 0.928) refleja una media moderada sin embargo tienen una elevada dispersión, lo cual demuestra en uso de grupos de trabajo colaborativo relativo y negativo.

El ítem EP_4: Realiza tareas colaborativas para desarrollar proyectos (ME = 4.11; DE = 0.928), este ítem presenta una media alta, mantiene una dispersión significativa alta, esto no da a notar que determinados docentes desarrollan proyectos colaborativos de forma eficiente, sin embargo, no todos logran esta estrategia de enseñanza.

El ítem EP_5: Motiva a los estudiantes a vincular los contenidos con sus experiencias personales (ME = 4.00; DE = 0.866) evidencia una media alta con dispersión moderada, esto no da a comprender que existe motivación en los estudiantes sin embargo no es realmente homogénea.

Estos resultados muestran limitaciones en el uso de las estrategias participativas, lo cual ocasiona una débil promoción de debates y el empleo inconsistente del trabajo colaborativo, el desarrollo de proyectos es limitado lo cual hace notar una débil aplicación pedagógica de estas estrategias.

Tabla 12*Matriz de estrategias activas*

Dimensión de estrategias activas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
EA_1 Desarrolla proyectos de investigación	9	2	5	3,44	1,130
EA_2 Utiliza estudios de caso	9	3	5	4,00	1,000
EA_3 Aprendizaje basado en problemas	9	2	5	3,67	1,118
EA_4 Estimula la producción de textos creativos	9	3	5	4,00	0,866
EA_5 Organiza actividades fuera del aula	9	2	5	3,56	1,014
Promedio				3.73	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados de la matriz de la dimensión de las estrategias activas muestran: el ítem EA_1: Desarrolla proyectos de investigación (ME = 3.44; DE = 1.130) evidencia la media baja y una alta dispersión, esto nos demuestra que los docentes tienen una débil y poco consistente implementación de esta estrategia.

El ítem EA_5: Organiza actividades fuera del aula (ME = 3.56; DE = 1.014) se observa que hay un impacto negativo. La media es baja lo que nos da a entender que esta estrategia no es comúnmente utilizada, mientras que la DE es mayor a 1 lo cual ratifica una alta variabilidad en su empleo de esta estrategia.

En consecuencia, los hallazgos conducen a determinar que existe un deficiente empleo de las estrategias activas por parte de los docentes en vista que se refleja que hay carencia de desarrollo de proyectos de investigación lo cual conduce a una limitación para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes.

Tabla 13*Matriz de estrategias de investigación*

Dimensión de estrategias de investigación científica	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estandar
EI_1 Emplea instrumentos sistemáticos de investigación (observación y encuestas)	9	2	5	3,89	1,167
EI_2 Con qué frecuencia aplica procesos de investigación-acción	9	2	5	3,78	0,972
EI_3 Aplica métodos de análisis de datos para medir el impacto de sus estrategias de enseñanza en el aprendizaje	9	3	5	3,89	0,928
EI_4 Fundamenta el diseño de sus unidades didácticas en evidencias o hallazgos derivados de la investigación educativa	9	3	5	3,89	0,782
EI_5 Con qué frecuencia elaboran proyectos integradores de investigación	9	3	5	3,78	0,972
Promedio				3.84	

Nota. Elaboración propia.

Con referencia a la dimensión de las estrategias de investigación científica: la pregunta EI_1: Emplea instrumentos sistemáticos de investigación (ME = 3.89; DE = 1.167) evidencia un

impacto negativo muy relevante, por la desviación estándar alta. Lo cual expresa una variabilidad en el empleo de los instrumentos de observaciones y encuestas.

El ítem EI_2: Con qué frecuencia aplica procesos de investigación-acción (ME = 3.78; DE = 0.972) muestra una media baja y una dispersión alta, lo cual evidencia que la investigación-acción no es un proceso que emplean los docentes.

Los resultados de la dimensión de estrategias de investigación demuestran: el ítem EI_2: Con qué frecuencia aplica procesos de investigación-acción tiene una (ME = 3.78; DE = 0.972) corresponde a una media baja, así como también tiene una dispersión muy elevada, lo cual demuestra que la investigación-acción no establece un proceso sistemático de los docentes.

Estos resultados demuestran que hay deficiencias en la aplicación de las estrategias de investigación, en vista de que hay el empleo inconsistente de los instrumentos sistemáticos de investigación y una deficiente aplicación de la investigación-acción. Evidenciada por la alta dispersión lo cual refleja la carencia de estandarización metodológica entre los docentes lo cual debilita el proceso de enseñanza aprendizaje de investigación.

Tabla 14

Matriz de estrategias lúdicas

Dimensión de estrategias lúdicas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
EL_1 Incorpora juegos didácticos	9	3	5	4,11	0,928
EL_2 Integra herramientas digitales interactivas	9	3	5	4,33	0,866
EL_3 Con qué frecuencia utiliza el juego como estrategia	9	3	5	4,22	0,833
EL_4 Aplica dinámicas de juego al inicio o cierre de las clases	9	4	5	4,56	0,527
EL_5 Utiliza elementos lúdicos: gamificación	9	3	5	4,22	0,833
Promedio				4.29	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados descritos en la dimensión de las estrategias lúdicas, en primer lugar, se evidencian en el ítem EL_1: Incorpora juegos didácticos (ME = 4.11; DE = 0.928) evidencia un impacto negativo, aunque la media la media es alta y la desviación estándar próxima a 1 se observa una variabilidad por cuanto la integración de los juegos didácticos no es uniforme entre los docentes. En segundo lugar, el ítem EL_5: Utiliza elementos lúdicos: gamificación (ME = 4.22; DE = 0.833) se evidencia un impacto negativo, por el nivel de dispersión cercano a 1, que refleja inconsistencias en la implementación de la gamificación.

Los resultados ponen de manifiesto que hay incongruencias en el empleo de las estrategias lúdicas evidenciado por las medias altas en gamificación y en juegos didácticos, así como también

demuestra variabilidad entre los docentes, además se determina que hay escasa motivación a los estudiantes.

Tabla 15

Matriz de estrategias tecnológicas

Dimensión de estrategias tecnológicas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
ET_1 Integra herramientas basadas en Inteligencia Artificial	9	1	4	3,44	0,527
ET_2 Emplea Inteligencia Artificial Generativa	9	1	5	4,22	0,667
ET_3 Fomenta el uso de entornos digitales colaborativos	9	1	5	3,89	1,167
ET_4 Promueve el análisis crítico sobre la veracidad y ética de los contenidos generados por Inteligencia Artificial	9	1	5	4,33	0,707
ET_5 Utiliza analítica de datos o herramientas de IA para evaluar el progreso académico	9	1	5	4,00	1,000
Promedio				3.98	

Nota. Elaboración propia.

Los resultados de la dimensión estrategias tecnológicas son: La pregunta 1 ET_1: Integra herramientas basadas en Inteligencia Artificial (ME = 3.44; DE = 0.527) evidencia la media más baja de la dimensión, lo cual demuestra una debilidad en la integración de herramientas de inteligencia artificial durante el proceso de enseñanza.

La pregunta ET_3: Fomenta el uso de entornos digitales colaborativos (ME = 3.89; DE = 1.167) muestra un impacto negativo por cuanto la combinación de una media moderada-baja y una alta dispersión; esto nos demuestra que el empleo de las plataformas colaborativas no está institucionalizado en la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”, y su uso depende en su gran medida las iniciativas propias de cada docente.

La pregunta ET_4: Promueve el análisis crítico sobre la veracidad y ética de los contenidos generados por IA (ME = 4.33; DE = 0.707) muestra la mayor desviación estándar de la dimensión, estos resultados y tendencias muestran una fuerte heterogeneidad en fomento del análisis crítico sobre la ética de los contenidos generados por inteligencia artificial.

Estos hallazgos demuestran que existen deficiencias en la aplicación de las estrategias tecnológicas, principalmente por una baja integración de inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje, así como también por el empleo no institucionalizado de los entornos colaborativos y la carencia de la implementación del análisis crítico. Lo cual refleja la

carencia de competencias digitales de los docentes describiéndose el uso fragmentado de empleo de las tecnologías en la educación.

Tabla 16

Matriz de estrategias metacognitivas

Dimensión de estrategias metacognitivas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
EM_1 Con qué, frecuencia utiliza mapas conceptuales.	9	1	5	4,11	0,928
EM_2 Estimula a los estudiantes a planificar y monitorear sus propios tiempos.	9	1	5	4,33	0,707
EM_3 Con qué frecuencia implementa el uso de diarios de aprendizaje para que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje.	9	1	5	4,11	0,928
EM_4 Promueve espacios para los estudiantes identifiquen y analicen sus propios errores.	9	4	5	4,44	0,527
EM_5 Utiliza rúbricas de autoevaluación para que los estudiantes valoren su propio desempeño.	9	1	5	4,33	0,866
Promedio				4.27	

Nota. Elaboración propia.

Con relación a la dimensión de las estrategias metacognitivas: La pregunta EM_1: Con qué frecuencia utiliza mapas conceptuales (ME = 4,11; DE = 0.928) estos resultados muestran una media baja, sin embargo, tienen una alta dispersión, mayor a 1. Estos resultados no sugieren que los docentes las estrategias metacognitivas las emplean de forma irregular.

En segundo lugar, La pregunta EM_5: Utiliza rúbricas de autoevaluación para que los estudiantes valoren su propio desempeño (ME = 4.33; DE = 0866) evidencia un impacto negativo relevante debido a su alta desviación estándar. Estos resultados contribuyen a que la estrategia de metacognitiva de autoevaluación aún no está institucionalizada, por tal razón estos resultados demuestran que hay debilidades en el empleo de las estrategias metacognitivas por lo que se asume que esto se realiza por la débil utilización de herramientas gráficas de aprendizaje y organización y escasas herramientas de autoevaluación, condiciones que limita el desarrollo de las habilidades de autorregulación para los estudiantes. La evaluación de la propuesta según los resultados de los especialistas alcanzo un índice de promedio global S-CVI alcanzó 3,85 que es un rango de excelente.

Tabla 17*Resumen de las estrategias*

Resumen de las dimensiones de las estrategias	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Dimensión Estrategias metodológicas	9	2,14	5,00	3,84	1,028
Dimensión Estrategias expositivas	9	3,00	5,00	4,31	0,736
Dimensión Estrategias participativas	9	3,00	5,00	4,02	0,863
Dimensión Estrategias activas	9	2,40	5,00	3,73	0,985
Dimensión Estrategias investigación	9	2,60	5,00	3,84	0,904
Dimensión Estrategias lúdicas	9	3,20	5,00	4,29	0,769
Dimensión Estrategias tecnológicas	9	2,80	4,80	3,98	0,777
Dimensión Estrategias metacognitivas	9	3,20	5,00	4,27	0,755

Nota. Elaboración propia.

Los resultados demuestran una evaluación positiva de la dimensión estrategias metodológicas, con una media global de 3,84; la dimensión estrategias expositivas evidencian la puntuación más alta (M=4,31), luego sigue la dimensión estrategias lúdicas (M=4,29) y dimensión estrategias metacognitivas (M=4,27), las cuales refleja prevalencia de las prácticas orientadas a la exposición, dinamización y autorregulación del aprendizaje. La dimensión de estrategias participativas (M=4,02) y tecnológicas (M=3,98) evidencian los niveles satisfactorios, aunque susceptibles de fortalecimiento. En contraste, las estrategias activas registran la menor media (M=3,73), evidenciando una menor consolidación. Las desviaciones estándar (DE) se establecen como moderadas que señalan percepciones relativamente homogéneas entre los docentes respecto a la aplicación de estas estrategias en la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”.

Propuesta

Estrategias metodológicas innovadoras para el fortalecimiento del proceso de enseñanza de los docentes de la unidad educativa “San Francisco de Asís” durante el periodo lectivo 2025 – 2026

Para fortalecer el proceso de enseñanza de los docentes de la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”, se plantea la siguiente propuesta: estrategias metodológicas innovadoras, la cual se basa en el desarrollo de un enfoque sistémico por procesos, esta metodología permite interrelacionar las dimensiones: estrategias expositivas, estrategias participativas, estrategias activas, estrategias investigación, estrategias lúdicas, estrategias tecnológicas y estrategias metacognitivas, entre cada una de ellas. Además, se fundamentan en las teorías del aprendizaje significativo, constructivismo y aprendizaje experiencial. Los docentes serán capacitados en cada componente que el modelo de la propuesta. Estructura organizacional de las estrategias metodológicas innovadoras se establece con base en los cuatro procesos estratégicos didácticos.

Tabla 18

Matriz de estrategias metodológicas

Procesos estratégicos didácticos	Estrategias innovadoras	Rol estudiante	Rol del docente	Recursos	Duración horas	Indicador	Responsable	Evidencia
1. Proceso didáctico activo	Estrategias activas: Aprendizaje basado en proyectos	Generador de conocimiento, toma decisiones	Orientador, mediador desarrollo de proyecto, evaluador	Manual de proyectos y entorno virtual.	4	% de docentes que elaboran un proyecto con método de ABP.	Capitador	Proyecto y rúbrica de evaluación.
	Estrategias activas: Aprendizaje basado en problemas	Solucionador de conflictos, generador de ideas	Facilitador que plantea retos y retroalimenta el progreso	Fichas de trabajo y recursos digitales	4	% de docentes que realizan proyecto	Capitador	Diseño de caso-problema, plan de trabajo.
	Estrategias activas: Aula invertida	Investigador, creador, generador de conocimiento.	Guía, orientador y diseñador de actividades prácticas.	Videos, lecturas, LMS, cuestionarios y recursos multimedia.	4	% de docentes que diseñan una aula invertida.	Capitador	Secuencia didáctica, recurso previo y actividad práctica.
	Estrategias expositivas: exposición dialogada y demostración didáctica	Genera conocimiento	Guía y orienta al estudiante	Computador e internet y herramientas de IA	4	% de docentes desarrollan exposiciones dialogadas	Capitador	Notas de clase

2. Proceso tecnológico digital	Estrategias participativas: aprendizaje colaborativo, debate y estudio de casos	Genera conocimiento	Guía y orienta al estudiante	Computador e internet y herramientas de IA	4	% de docentes desarrollan proyectos de debates y estudios de caso	Capacitador	Notas de clase
	Estrategias lúdicas: gamificación, retos y dinámicas didácticas	Genera conocimiento	Guía y orienta al estudiante	Computador e internet	4	% de docentes desarrollan estrategias lúdicas: dinámicas didácticas	Capacitador	Notas de clase: Gamificación: Portafolio de insignias, reporte de misiones cumplidas.
	Estrategias metacognitivas: autorregulación, autoevaluación y reflexión sobre el aprendizaje	Genera conocimiento	Guía y orienta al estudiante	Computador e internet y herramientas de IA	4	% de docentes desarrollan estrategias metacognitivas	Capacitador	Bitácora reflexiva de aprendizaje y portafolio de evidencias reflexivo
	Estrategias tecnológicas : Plataformas colaborativas: (Moodle, Google classroom) Google AI	Participante activo y generador de conocimiento	Orientador, curador mediador y evaluador	Computador, internet, Moodle/Google Classroom	4	% de docentes que configuran un entorno virtual.	Capacitador	Aula virtual configurada.
	Estrategias tecnológicas : integración de herramientas de inteligencia artificial generativa y agéntica			Computador, internet, herramientas de IA y manual de orientaciones para el uso pedagógico de herramientas de Inteligencia Artificial.	4	% de docentes que integran IA en una actividad académica	Capacitador	Actividad diseñada, prompts utilizados y producto generado/mediado por docente
	Estrategias tecnológicas : Fundamentos del Procesamiento del Lenguaje Natural en la educación y análisis de textos: herramienta (Gemini, Copilot,			Computador, internet y herramientas de IA	4	% de docentes que usan herramienta de PLN para el análisis de un texto.	Capacitador	Informe de registro de instrucciones/resultados.

	Grok, DeepSeek)						
	Personalización del aprendizaje con Procesamiento del Lenguaje Natural			Herramientas de IA/PLN y recursos digitales.	4	% de docentes que elaboran una actividad apoyada en PLN.	Capitador Evidencia de retroalimentación adaptativa.
	Neurociencia, ética y evaluación neuroeducativa			Lecturas científicas	4	% de docentes que fundamenta una actividad en principios neuroeducativos y criterios éticos.	Capitador Ficha de análisis de caso y propuesta de evaluación.
	Analítica del aprendizaje			LMS, Excel, registros de desempeño y rúbricas.	4	% de docentes que usan indicadores de aprendizaje y propone mejoras.	Capitador Reporte de analítica
3. Proceso de investigación	Estrategias de investigación: ciclos de investigación – acción		Orientador Metodológico	Guía de investigación-acción y fuentes académicas.	6	% de docentes que formula un ciclo de investigación-acción aplicable a su práctica.	Capitador Microprotocolo de investigación-acción y plan de seguimiento.
	Estrategias de investigación: Modelos de documentos de tesis, artículos, proyectos.	Participante activo y generador de conocimiento	Mediador del Aprendizaje	Plantillas, artículos/modelos, procesador de texto y gestor bibliográfico (mendeley y zotero)	4	% de docentes que elabora correctamente un documento académico.	Capitador Desarrollo de tesis, artículo o proyecto.
	Estrategias de investigación: Tipos de escritura, párrafos académicos.		Investigador de su Propia Práctica	Guía de escritura, artículos científicos, procesador de texto y normas APA.	4	% de docentes que redacta párrafos académicos en concordancia con la	Capitador Portafolio de párrafos académico revisados con rúbrica.

						Norma APA 7ma. Ed.		
	Instrumentos de evaluación.		Promotor de la Ética y el rigor e impulsor del pensamiento crítico	Modelos de rúbricas, listas de cotejo, cuestionarios y matriz de validación.	4	% de docentes que elaboran rubricas	Capacitador	Instrumento elaborado con criterios, escala y evidencia de revisión.
4. Proceso de capacitación docente	Formación en metodologías activas	Participante activo y generador de conocimiento	Enfoque colaborativo: para lograr el aprendizaje activo, el intercambio de experiencias entre docentes	Guías metodológicas, aula, proyector, recursos digitales y rúbricas.	6	% de docentes que diseñan estrategias metodológicas activas.	Capacitador	Plan de clase/estrategia activa y rúbrica de valoración.
	Personalización del aprendizaje con Procesamiento del Lenguaje Natural		Modalidades: talleres, conferencias, seminarios y programas de mentoría o coaching pedagógico	Computador, internet, herramientas de IA/PLN.	4	% de docentes que diseñan una propuesta de personalización PLN.	Capacitador	Propuesta personalizada.
	Empleo pedagógico de la Inteligencia Artificial y TIC para recursos digitales		Evaluación y mejora: empleo de retroalimentación personalizada y en tiempo real.	Herramientas TIC e IA, computador, internet, rúbrica y guía ética.	6	% de docentes que elaboran un recurso digital con IA/TIC	Capacitador	Recurso digital terminado, ficha didáctica y rúbrica.
	Desarrollo de estrategias metodológicas.		Mediador del Aprendizaje	Plantilla de planificación, diagnóstico, recursos didácticos y rúbrica.	4	% de docentes que diseñan estrategias con IA	Capacitador	Ficha de estrategia metodológica.
	Integración de recursos digitales y metodológicos Inteligencia Artificial de Google,		Mediador y curador de los docentes	Internet, computador y guía de diseño.	4	% de docentes que integran recursos digitales en una secuencia didáctica.	Capacitador	Secuencia didáctica digital y enlaces/capturas de los recursos.
	Google Antigravity		Orientador en el desarrollo de contenidos con Prompt.	Computador, internet, acceso a la herramienta y guía de prompts.	3	% de docentes que diseñan y revisa un contenido educativo con prompts.	Capacitador	Contenido y registro de prompts

	Netlify		Diseñador de contenidos con Prompt.	Computador, internet, archivos del recurso web y acceso a Netlify.	3	% de docentes que publica un recurso educativo web funcional.	Capitador	Enlace del recurso publicado y funcionando
--	---------	--	-------------------------------------	--	---	---	-----------	--

Nota. Elaboración propia.

DISCUSIÓN

La discusión de resultados se describe con base en los hallazgos de la dimensión estrategias metodológicas demuestran que existe una alta presencia de enseñanza con orientaciones tradicionales, es decir existe evidencias que existe una alta prevalencia de empleo de estrategias de enseñanza tradicionales en la UE “San Francisco de Asís”. Al contrastar los resultados con el marco teórico concuerdan según lo descrito por Robles Robles y Zambrano Acosta (2025) quienes sostienen que las metodologías tradicionales de enseñanza son estáticas y en la actualidad siguen prevaleciendo para la enseñanza, también señala que hay falta de capacitación docente en tecnologías digitales. Por tal motivo se determina que existe una brecha digital esto limita en el aprendizaje de los estudiantes y el desempeño académico.

Los resultados obtenidos de las estrategias expositivas hacen referencia a que la práctica docente en el aula, se realiza únicamente con el empleo de las clases magistrales lo cual conduce a una estrategia tradicional de enseñar en el aula; por lo cual es necesario la integración de estrategias metodológicas. Estos resultados se relacionan con el marco teórico en el cual, según Solano Hernández (2023) sostiene que “las estrategias metodológicas incluyen la utilización de elementos multimedia por parte de los docentes”. Desde un enfoque crítico los docentes al utilizar métodos tradicionales evidencia que hay una brecha del empleo tecnológico en el aula por lo cual existe la necesidad de fortalecer el uso articulado de estrategias con recursos tecnológicos con la finalidad de promover aprendizajes significativos.

Los hallazgos de las estrategias participativas hacen notar que hay una convergencia crítica, y una aplicación limitada en el aula, lo cual restringe el desarrollo del aprendizaje activo. Estos hallazgos contraponen con lo descrito en el marco teórico en el cual hace referencia que las metodologías activas son fundamentales para fomentar los procesos cognitivos, según lo afirma Núñez-Naranjo (2024^a) quien manifiesta que aprendizaje basado en proyectos es una estrategia importante para lograr el aprendizaje significativo. Desde un enfoque crítico y exigido que en la actualidad debe integrarse el empleo de las estrategias participativa; para lograr esto es necesario la capacitación docente

En relación con la aplicación de las estrategias activas los resultados evidencian que existe un empleo limitado y diverso de la aplicación de estas estrategias, este hallazgo limita el desarrollo del aprendizaje significativo y es un reflejo de una débil integración entre la praxis

docente y los enfoques centrados en el estudiante. Esta correlación con el marco teórico transgrede los principios de la teoría del constructivismo y la teoría del aprendizaje significativo. De acuerdo con Olivares y Scarpino (2023), que sostienen que: “el aprendizaje significativo facilita cuando la nueva información se incorpora a la estructura cognitiva del estudiante”. Tomando en cuenta estos resultados se demuestra que existe un requerimiento para fortalecer la aplicación de las estrategias activas en el aula.

Los resultados de la dimensión estrategias de investigación científica evidencian una aplicación inconsistente y poco sistemática de los procesos investigativos en la práctica docente, particularmente en el uso de instrumentos y en la implementación de la investigación-acción, lo cual limita la consolidación de una enseñanza basada en la indagación. La alta dispersión confirma la ausencia de criterios metodológicos homogéneos. En correspondencia con el marco teórico, esta debilidad contraviene el enfoque del aprendizaje experiencial, donde la práctica reflexiva es esencial; en este sentido, se plantea que el aprendizaje se construye mediante la experiencia y la reflexión sistemática, fortaleciendo así el desarrollo de competencias investigativas Naranjo (2025). En consecuencia, se evidencia la necesidad de fortalecer la formación investigativa docente.

Los resultados analizados de la aplicación de las estrategias lúdicas demuestra que hay la aplicación habitual pero con una particularidad de inconsistente, lo cual demuestra que hay una carencia de procedimientos de sistematización de la estrategia al incorporar la gamificación y los juegos lúdicos, esto conlleva a limitar su característica de motivación y por ende hay carencia de fortalecimiento del aprendizaje, al contrastar con el marco teórico esta particularidad de debilidad trasgrede la teoría constructivista la cual indica que el aprendizaje lo construye el estudiante en forma activa. Según Cerriteño Rodríguez et. al (2021) manifiestan que el conocimiento se adquiere mediante la interacción en el entorno de formación. Por estos antecedentes se hace necesario fortalecer el proceso de aplicación de esta estrategia en forma sistemática.

Los hallazgos encontrados y en concordancia con León et al. (2025) en el empleo de las estrategias tecnológicas demuestran que existe una fragmentación de la integración de las herramientas digitales, especialmente en el empleo de la inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje en el ecosistema educativo de la UE “San Francisco de Asís”, esto constituye una debilidad en la consolidación de las competencias digitales del docente. También se evidencia el uso de la IA sin una mediación docente la cual ponen en riesgo la práctica docente en el aula por la falta de un análisis ético, por lo cual esto constituye que hay una práctica no institucionalizada del uso de IA para personalizar los contenidos, sino que su empleo de la IA es una iniciativa propia.

En cuanto a la aplicación de las estrategias metacognitivas en correspondencia con Ortega-Ruipérez (2025) describe tiene una débil utilización de herramientas gráficas de aprendizaje y

organización y escasas herramientas de autoevaluación, condiciones que limita el desarrollo de las habilidades de autorregulación.

Estos hallazgos se alinean con lo afirmado por Robles Robles y Zambrano Acosta (2025), quienes describen que “a pesar de existir una percepción positiva de la tecnología, hay limitaciones en su implementación por la falta de capacitación y la existencia de brechas digitales. Así como también, los hallazgos demuestran que existen limitaciones en la interrelación de la teoría del constructivismo y del aprendizaje significativo entre el empleo pedagógico de los recursos tecnológicos, especialmente en la gestión de las competencias digitales docentes. En atención a esta problemática, la propuesta incorpora de manera sistémica estrategias expositivas, encaminadas a la presentación y comprensión de contenidos; participativas, orientadas a favorecer la interacción y construcción colaborativa del conocimiento; activas, enfocadas en la resolución de problemas y proyectos; de investigación, asociadas con la reflexión y mejora de la práctica docente; lúdicas, canalizadas a promover la motivación y participación; tecnológicas, orientadas a la integración pedagógica de las TIC y la inteligencia artificial; y metacognitivas, focalizadas a la autorregulación, reflexión y evaluación del aprendizaje. Estas estrategias metodológicas se articulan dentro de los procesos didáctico activo, tecnológico digital, de investigación y de capacitación docente que estructuran la propuesta. En consecuencia, considerando que la valoración de las estrategias establece la validación del producto diseñado, la propuesta se sometió al análisis de juicio de especialistas mediante criterios de pertinencia, coherencia, viabilidad y relevancia didáctica, con una escala ordinal de cuatro niveles, lo que permitió determinar su grado de validez y recoger criterios para su perfeccionamiento antes de una eventual implementación.

CONCLUSIONES

Una vez finalizada la investigación se derivan las conclusiones con base en los objetivos específicos planteados, las cuales se describen a continuación:

El análisis de los antecedentes investigativos y referentes conceptuales, permitió obtener hallazgos confiables y validos que constituyen una prueba de investigación documental y que contribuye para comprender, analizar y ponerlos en práctica en el aula. El aprendizaje significativo, establece los conocimientos previos y la realidad actual. El constructivismo ayuda para que el estudiante construya su conocimiento de forma activa; y el aprendizaje experiencial enlaza la teoría y la práctica. Estas premisas constituyen el marco filosófico para diseñar estrategias metodológicas que den respuesta a las necesidades de los estudiantes y fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Unidad Educativa “San Francisco de Asís.

El análisis del estado del proceso de enseñanza de los docentes mediante la encuesta y análisis documental demuestra que existe una alta prevalencia de empleo de enseñanza con estrategias de tradicionales, existe un empleo limitado y diverso de la aplicación de las estrategias activas, las

estrategias de investigación, evidencian una aplicación inconsistente y poco sistemática de los procesos investigativos, el uso de las estrategias tecnológicas demuestran que existe una fragmentación en la integración de las herramientas tecnológicas IA que evidencia una débil personalización del aprendizaje en el ecosistema educativo.

Se diseñó, una propuesta de estrategias metodológicas con base en un enfoque sistémico por procesos, fundamentada en las teorías del constructivismo, aprendizaje significativo y aprendizaje experiencial, e incluye la capacitación docente y la incorporación de herramientas digitales y de inteligencia artificial, que favorecen la personalización del aprendizaje y la participación activa del estudiante para mejorar el aprendizaje significativo.

Se validó la propuesta de estrategias metodológicas con base en procesos a través de la consulta a especialistas y se evidenció que el promedio global S-CVI alcanzó 3,85 y se ubica en el rango de excelente/altamente válido, evidenciando que las estrategias metodológicas innovadoras propuestas son: oportunas, coherentes, viables y relevantes para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Unidad Educativa “San Francisco de Asís”, asegurando el rigor académico y científico necesario para su implementación.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1968). *Psicología de la educación: una visión cognitiva* (6.^a ed.). Holt, Rinehart and Winston.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.^a ed.). Prentice Hall.
- Calderón-López, O. M., Soria-Chicaiza, N. N., Gallardo-Gallardo, M. I., y Mazón-Terán, L. M. (2025). La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel aplicada a la enseñanza de conceptos básicos. *KIRIA: Revista Científica Multidisciplinaria*, 3(6), 172–185. <https://doi.org/10.53877/10safg92>
- Cardona Olarte, C. (2024). El papel del constructivismo en el desarrollo de competencias y habilidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 5509–5524. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11754
- Cerriteño Rodríguez, O., Sánchez Moreno, A., Álvarez López, J. L., y Aguilera Terrats, J. R. (2021). Propuesta constructivista para la enseñanza del campo eléctrico. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 6(1), 26–43. <https://doi.org/10.33262/rmc.v6i1.1068>
- González-Muñoz, S., Sánchez-Padilla, M., y Hernández-Benítez, R. (2023). Árbol de problemas como base en la investigación. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 12(23), 125–129. <https://doi.org/10.29057/icsa.v12i23.11153>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hurtado Mendoza, N. R. (2025). Estrategias de enseñanza más utilizadas por docentes de Lengua y Literatura en bachillerato, Ecuador 2024. *Revista Scientific*, 10(Ed. Esp. 3), 63–81. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E3.3.63-81>
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs,. Prentice Hall.
- León Palacios, B. V., Malave Valdez, R. J., Acosta Fuentes, K. L., y Cabezas Galarza, F. A. (2025). Las nuevas herramientas digitales en el aprendizaje en línea. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 9(1), 809–823. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(1\).enero.2025.809-823](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(1).enero.2025.809-823)
- Moya Flores, D. J., Rueda Sócola, J. T., Molina Benavides, L. S., y Castillo Montúfar, C. R. (2026). Formación docente y tecnologías de la información y la comunicación para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Iberoamericana de educación*, 10(1), 67–80. <https://doi.org/10.31876/rie.v10i1.334>

- Naranjo Segura, J. C. (2025). El desarrollo profesional en Estudios Sociales y Educación Cívica: percepciones de docentes sobre el proyecto "Enseñarnos de profe a profe". *Perspectivas*, 31, 1-19. <https://doi.org/10.15359/rp.31.4>
- Núñez-Naranjo, A. F., Solano-Castillo, R. B., y López-Criollo, S. G. (2024). Estrategias metodológicas para la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 8(18), 73–86. <https://doi.org/10.53877/rc.8.18.20240701.7>
- Olivares Paizan, G., y Scarpino, C. (2023). Enfoques teóricos del aprendizaje significativo en el contexto de la educación superior. *ULEAM Bahía Magazine: (UBM) E-ISSN 2600-6006*, 4(7), 56–67. https://revistas.uleam.edu.ec/index.php/uleam_bahia_magazine/article/view/369
- Ortega-Ruipérez, B. (2025). Metadig: una aplicación para el aprendizaje autorregulado en educación a distancia. *EduTec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 91, 320-338. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3517>
- Redrován Armendáriz, N. I., y Barragán Arciniega, P. D. (2024). Uso de guías de estrategias metodológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje basado en problemas para docentes de matemáticas del bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 11106–11125. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12267
- Robles Robles, M. D., y Zambrano Acosta, J. M. (2025). Aplicación de herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 29(126), 130–138. <https://doi.org/10.47460/uct.v29i126.947>
- Rutherford-Hemming, T. (2018). Índice de validez de contenido. En *La enciclopedia SAGE de investigación, medición y evaluación educativa*, 4, 397-398. <https://doi.org/10.4135/9781506326139.n151>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G., y Llor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3, Especial), 127–137.
- Solano Hernández, E. (2023). Estrategia metodológica para la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte de docentes de la educación superior colombiana. [Tesis doctoral, Universitat de les Illes Balears]. Palma, en las Islas Baleares, España. <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/160507>